

**Міністерство освіти і науки України**  
**Київський національний лінгвістичний університет**  
**Кафедра педагогіки та методики навчання іноземних мов**

**Курсова робота**

**з педагогіки на тему: «Спільна навчальна діяльність учнів як основа  
формування вміння вчитися»**

Студентки групи СОНім20-20  
Педагогічного факультету  
романо-германської  
та української філології  
Спеціальності 014 Середня освіта  
Освітньо-професійної програми  
Іноземні мови та літератури,  
методика навчання іноземних мов  
і зарубіжної літератури (німецька мова  
і друга західноєвропейська мова)  
Лотоцької Катерини Олександрівни

Науковий керівник:  
Доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та  
методики навчання іноземних мов  
Матвієнко Ольга Василівна

Кількість балів –  
Національна шкала –  
Оцінка ЄКТС –  
Члени комісії—

## ЗМІСТ

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ВСТУП.....</b>   | <b>3</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз феномену спільної навчальної діяльності як основи формування уміння вчитися</b>       |           |
| 1.1 Характеристика спільної навчальної діяльності.....  | 6         |
| 1.2 Порівняльний аналіз індивідуальної та спільної навчальної діяльності .....  | 11        |
| 1.3 Фактори ефективності спільної навчальної діяльності .....   | 14        |
| <b>РОЗДІЛ 2. Експериментальне дослідження спільної навчальної діяльності як основи формування уміння вчитися</b>      |           |
| 2.1. Організація та методи дослідження рівня сформованості вміння вчитись. Результати контрольного експерименту... .. | 19        |
| 2.2 Програма формувального експерименту та його результати .....  | 23        |
| <b>ВИСНОВКИ .....</b>   | <b>26</b> |
| <b>РЕЗЮМЕ.....</b>  | <b>27</b> |
| <b>RESUME.....</b>  | <b>28</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....</b>  | <b>29</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми** полягає в тому, що вона стосується не тільки академічного успіху учнів, а й їхнього загального розвитку. Спільна навчальна діяльність дає учням можливість навчатись в колективі, обмінюватись досвідом, допомагати один одному в розв'язанні завдань та вирішенні проблем. Вона також розвиває соціальні навички та навички критичного мислення та аналізу, які будуть корисними у їхньому майбутньому житті та кар'єрі. Учні навчаються працювати в команді, співпрацювати з іншими людьми, презентувати свої ідеї та вислуховувати думки інших. Учасники групової роботи навчаються ставити перед собою цілі, планувати свої дії, оцінювати свій прогрес та коригувати його.

До того ж, спільна навчальна діяльність може бути корисною для учнів різного рівня здібностей та навчальних досягнень. Вона допомагає учням з різних груп розвиватись, об'єднує їх в спільних зусиллях та допомагає зменшити рівень стереотипів та нерівності.

Відбулося багато досліджень на тему спільної навчальної діяльності та групової роботи учнів. Наведемо деяких авторів психологічно-педагогічних робіт з даної тематики: Д.І.Бородій, В.К.Дяченко, Х.Й.Лійметс, С.Д.Максименко, Є.Д.Маргуліс, Т.О.Матіс, Л.І.Уманський, Г.Н.Цукерман, Д.Джонсон і Р.Джонсон, С.Шаран, Р.Славін та інші.

Спільна навчальна діяльність, як переконливо свідчать результати досліджень, має значний дидактичний і виховний потенціал. Включення школяра у цю діяльність приводить до позитивних зрушень у навчальному процесі. Встановлено, що спільна учбова діяльність позитивно впливає на формування багатьох психічних новоутворень, починаючи від самосвідомості і саморегулювання учнів та рефлексії своєї діяльності і закінчуючи комунікативною компетентністю, вмінням спільно працювати. Отже, виявлено, що така форма навчання дає позитивні результати і щодо засвоєння навчального матеріалу, формування психічних новоутворень, виховних

моментів. Хоча положення про значні переваги групової форми організації роботи школярів порівняно з традиційними формами навчання є загальноновизнаними, на сьогодні в освітній практиці таке навчання не набуло належного поширення і використовується переважно як експериментальне, що здійснюється в рамках наукових досліджень. Це пояснюється різними причинами і одна з них – недостатня розробленість основних проблем спільної учбової діяльності.

**Об’єкт і предмет дослідження.** Об’єктом є процес дослідження спільної навчальної діяльності. Предметом є дослідження вивчення процесу формування вміння вчитись як результату спільної навчальної діяльності.

**Мета та завдання курсової роботи.** Метою роботи є дослідження та аналіз процесу спільної навчальної діяльності як засобу формування вміння вчитись учнів. Також, виділено ряд завдань:

1. Провести теоретичний аналіз характеристики спільної навчальної діяльності;
2. Дослідити відмінність між індивідуальною та спільною навчальною діяльністю;
3. Визначити фактори спільної навчальної діяльності;
- 4.. Зробити спостереження щодо рівня успішності учнів, як результату методів спільної навчальної діяльності

**Методи дослідження.** Теоретичні (вивчення педагогічної та психологічної літератури, вітчизняного та зарубіжного досвіду з досліджувальної проблеми, аналіз синтез, узагальнення і систематизація теоретичних даних) – застосовувалися для визначення гіпотези, мети та завдань дослідження;

Емпіричні (спостереження, тестування, педагогічний експеримент, статистична обробка та якісна інтерпретація одержаних результатів) – застосовувалися для одержання фактичних даних щодо стану досліджуваної проблеми в практиці та обробки проміжних і кінцевого зрізу після проведення дослідно-експериментальної роботи.

**Обсяг і структура курсової роботи.** Курсова робота складається з вступу, двох розділів, п'яти підрозділів, висновків, резюме та списку літературних джерел. Кількість використаних літературних джерел – 24. Кількість сторінок основного тексту – 26 сторінок.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ СПІЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІННЯ ВЧИТИСЯ**

### **1.1. Характеристика спільної навчальної діяльності**

Увага фахівців до проблеми спільної учбової діяльності значно зросла в останні десятиліття. Це пояснюється різними причинами. Одна з них – це підвищення інтересу до спільної діяльності у різних сферах соціального життя. Адже групова форма організації діяльності в сучасному суспільстві є основною, причому вона значною мірою впливає на особистість в цілому. Включення людини у спільну діяльність є важливою передумовою становлення її індивідуальної діяльності.

Друга причина – це недостатня ефективність існуючої класно-урочної системи навчання. І, нарешті, те, що, як з'ясувалося, спільна учбова діяльність має значний дидактичний і виховний потенціал. Показовим щодо цього є огляд ЮНЕСКО "Групові методи у навчанні", опублікований понад двадцять років тому. У ньому констатується, що існуючі форми навчання не відповідають сучасним вимогам, і прямо сказано: «Традиційна школа застаріла, і працівники освіти визнають необхідність нового виду навчання, що ґрунтується на спілкуванні» [10;9].

Позитивний вплив спілкування на спільну учбову діяльність значною мірою зумовлюється тим, що при цьому здійснюється обмін інформацією, способами дій, цілями, а це в свою чергу сприяє формуванню сукупного суб'єкта в його цілісності. А спільне обговорення різних пропозицій щодо способу розв'язання задачі сприяє виробленню ефективних рішень, спрямуванню пошуків способу розв'язання задачі і т.д. Цьому певною мірою сприяє і учбова дискусія, в процесі якої виробляється спільний підхід до розв'язання задачі.

Принципове значення має положення В.В. Давидова, що для формування повноцінної учбової діяльності спільне (колективне) виконання її є необхідною передумовою. У такій діяльності здійснюються діалоги, дискусії, тобто постійна та розгорнута «соціальна взаємодія» учнів між собою. Учбові дискусії сприяють засвоєнню понять, цінностей, умінь. В учнів виникає потреба вчитися. Отже, наголошує В.В.Давидов, учитель спочатку повинен організувати колективну учбову діяльність, а потім створити умови для поступового її перетворення в індивідуальну учбову діяльність [18].

Як свідчать результати багатьох досліджень, включення учнів у спільну навчальну діяльність при належній її організації є важливою передумовою формування у школярів психічних новоутворень. Причому, як підкреслює Г.А.Цукерман, не можна забезпечити розвиток рефлексії у молодших школярів, обмежуючись лише спільною діяльністю учнів з учителями. Необхідною передумовою цього є учбове співробітництво учнів [25], [24]. Авторка наголошує, що спільна навчальна діяльність позитивно впливає на розвиток самосвідомості школярів, йдеться про навчальну взаємодію у процесі розв'язання учбових задач. Ровесник, недосконалий партнер по учбовій взаємодії, підкреслює Г.А.Цукерман, необхідний дитині для рефлексивного удосконалення в усіх сферах – і в інтелектуальній, і в особистісній.

Як підкреслює В.В. Рубцов, групові форми організації учбової діяльності істотно підвищують виховний і розвивальний ефект навчання, позитивно впливають на формування міжособистісних відносин і встановлення сприятливого соціально-психологічного клімату в учнівському колективі, сприяють становленню таких якостей особистості, як уміння стверджувати свою активну позицію, погоджувати і координувати її з іншими поглядами, готують учнів до включення у суспільно значущі форми діяльності [23;3-4].

Матіс Т.А. на основі результатів експериментального дослідження робить такі висновки: а) в умовах спільної учбової діяльності можна

допомогтися підвищенню мотивації учнів до навчання; б) включення учнів у спільну діяльність сприяє формуванню в них дій кооперації і координації, оскільки вимагає від учня орієнтуватися на іншого учасника діяльності, на його спосіб роботи, можливості і результати [21], [22].

В багатьох дослідженнях виявлено, що члени малих груп оволодівають вміннями спільно працювати, спілкуватися, а це сприяє, з одного боку, успішному співробітництву, а з другого – вмінню зрозуміти точку зору партнера, відчуті більшу повагу і до нього, і до себе [12], [13], [15], [16].

Деякі автори виділяють як важливіший фактор розвитку мислення у процесі спільної діяльності те, що учням часто доводиться пояснювати іншим навчальний матеріал [11]. Про переваги спільної навчальної діяльності свідчать також праці, які узагальнюють дані численних експериментальних досліджень, де порівнювалася ефективність спільної навчальної діяльності і традиційних форм організації діяльності учнів. Так, Р.Славін на основі аналізу 43 досліджень спільної діяльності зазначає, що в 63 % було виявлено переваги спільної навчальної діяльності і лише в двох дослідженнях було виявлено порівняно вищі показники учнів, яких навчали за традиційними методами. Аналогічні дані були одержані при аналізі 122 досліджень [17], [16].

У ряді досліджень виявлено, що в учнів, які здійснювали спільну учбову діяльність, рівень мотивації до учіння значно вищий, ніж в учнів, яких навчали за традиційними методами. До того ж вони вважали, що краще засвоюють навчальний матеріал. Характерно, що серед учнів початкових класів кількість таких учнів становила 95 %.

Незважаючи на те, що спільна навчальна діяльність, як правило, дає більш високі показники навчального процесу, така форма організації навчальної діяльності учнів не набула істотного поширення. За даними фахівців, у 85 % навчальних занять учні працюють окремо один від одного і їм заборонено спілкуватися. Згідно з даними іншого дослідження найбільшу частку часу на уроці становлять пояснення та вказівки вчителя, причому лише



1 % часу витрачається на те, що учні висловлюють свої думки з приводу навчання [11].

До цього необхідно додати ще одну істотну причину – недостатню розробленість основних теоретичних проблем спільної учбової діяльності. Незважаючи на те, що психолого-педагогічним проблемам спільної учбової діяльності присвячено значну кількість робіт як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців, на сьогодні основні ознаки і особливості цього виду діяльності ще недостатньо досліджено. Певною мірою це зумовлено тим, що така форма організації діяльності учнів має значну кількість варіантів, які значною мірою відрізняються один від одного, а також певною термінологічною плутаниною. Останнє виявляється в тому, що автори вживають різні терміни, причому інколи тлумачать їх як синонімічні, а інколи як принципово відмінні.

Виділення основних ознак спільної діяльності певною мірою утруднюється через те, що деякі фахівці занадто звужують поняття «спільна учбова діяльність» а деякі, навпаки, занадто розширюють його.

Більшість фахівців виділяє ще й взаємозалежність і взаємодопомогу учнів. При цьому деякі фахівці окремо виділяють необхідність надання можливості учням спілкування, а деякі вважають, що вказані ознаки вже самі по собі вказують на можливість спілкування.

Наведемо деякі приклади основних ознак спільної учбової діяльності, на які вказують фахівці. Так, Х. Лійметс виділяє такі ознаки спільної діяльності учнів:

- 1) учні сприймають завдання, як таке, що дається групі учнів, і відповідальність за його виконання несе група;
- 2) організація виконання завдання є справою самої групи;
- 3) при виконанні завдання відбувається взаємодія, яка виникає в умовах розподілу праці;
- 4) має місце взаємний контроль, відповідальність перед колективом.

Автор наголошує на тому, що лише таку діяльність можна вважати спільною (колективною), яка створює умови для спілкування між ними (обміну інтелектуальними цінностями) [19], [20].

Деякі фахівці вважають за необхідність визначити також певну роль вчителя. Так, Девідсон виділяє такі ознаки:

1. Спільна задача або учбова діяльність, пристосована до спільної праці. Вчитель формулює задачу або діяльність для виконання групою. Всі члени групи ознайомлені із задачею.

2. Учіння у невеликій групі. Малі групи – в кількості 2-6 учня – звичайно гетерогенні, організовані вчителем.

3. Кооперативна поведінка. Вчителі безпосередньо формують уміння, необхідні для спільної праці і учіння.

4. Позитивна взаємозалежність. Вчителі структурують задачі таким чином, що учні усвідомлюють, що вони можуть досягти своїх цілей лише працюючи спільно. Часто застосовується метод оцінювання всієї групи.

5. Індивідуальна відповідальність. Учні відчувають свою відповідальність за учіння усієї групи [8].

Всі виділені ознаки спільної навчальної діяльності, на нашу думку, є істотними, проте слід мати на увазі, що за кожною з цих ознак стоїть досить складне явище. Саме тому ці ознаки не можна тлумачити прямолінійно. Так, наявність спільної мети не означає, що вона єдина для кожного учня. Насправді діяльність учня спрямована на досягнення різних цілей, причому деякі з них суперечать спільній меті. А це, в свою чергу, значною мірою позначається на спільній діяльності учнів. Далі, на відміну від багатьох видів діяльності, сукупним суб'єктом якої є формальне угруповання, у спільній навчальній діяльності в багатьох випадках немає чіткого розподілу функцій. У процесі розв'язання учбових задач вони можуть значно змінюватися. В навчальній діяльності істотні особливості (порівняно із спільною виробничою діяльністю) має взаємозалежність членів групи. До того ж такі групи, як правило, не є усталеними утвореннями. Тому ми вважаємо,

що для того, щоб з'ясувати психологічні особливості спільної учбової діяльності, необхідно проаналізувати:

- а) психологічні особливості сукупного суб'єкта спільної діяльності;
- б) основні види спільної діяльності;
- в) відмінності спільної навчальної діяльності порівняно із спільною діяльністю в інших сферах соціальної діяльності (передусім виробничої діяльності), із індивідуальною навчальною діяльністю і з спільною навчальною діяльністю (тобто з діяльністю в системі вчитель – учень);
- г) основні фактори ефективної спільної навчальної діяльності.

## **1.2 Порівняльний аналіз індивідуальної та спільної навчальної діяльності**

При дослідженні відмінностей між діяльностями необхідно передусім враховувати основні фактори, які, власно кажучи, і зумовлюють наявність цих відмінностей. На перший погляд може здатися, що тут взагалі немає принципових відмінностей між індивідуальною і спільною навчальною діяльністю, адже в обох випадках йдеться про розв'язання певної учбової задачі і засвоєння засобу її розв'язання. Однак слід акцентувати увагу на відмінностях між цілями. В умовах індивідуальної діяльності кожний учень ставить своєю метою досягнення ним певних навчальних цілей, а в умовах спільної діяльності він несе відповідальність за те, щоб усі члени групи досягли цих цілей. Отже, він має дбати не лише про себе, бо несе відповідальність за всіх членів групи. При цьому слід мати на увазі, що, як правило, в учня є завжди не одна мета, а кілька цілей, причому далеко не завжди вони повністю співпадають з цілями інших членів групи. Досить часто принаймні деякі учні, з одного боку, дбають про те, щоб усі члени групи досягли навчальних цілей, а з другого – бажають бути кращими за інших (в очах членів групи, вчителя і т.д.). Внаслідок цього у них актуалізуються так звані его-потребнісні цілі. І якщо вони починають переважати спільну мету,

діяльність групи перетворюється у квазіспільну. Однак і в тих випадках, коли спільна мета переважає еґо-потребнісні цілі, спільна діяльність може на певних етапах перетворитися на змагальну або конфліктну. Хоч діяльність в цілому залишається спільною в наслідок конструктивного вирішення конфліктів, це може серйозно вплинути і на характер спільної діяльності, і на її результати.

Спільна навчальна діяльність передбачає розв'язання ще одного типу задач управління діяльністю членів групи. Йдеться про управління процесом засвоєння членами групи способу розв'язання задач даного типу. Інакше кажучи, тут відбувається розв'язання дидактичної задачі, а отже, один із членів групи виконує роль учителя. Чимало фахівців підкреслюють важливу роль взаємного навчання учнів у процесі спільної учбової діяльності. Найчастіше воно має місце у задачах і передбачає виконання (бажано по черзі) одним з учнів ролі вчителя, а іншим учня. При цьому зазначається, що така методика має істотні переваги у порівнянні із індивідуальним навчанням за типом вчитель-учень. Одну з переваг цієї методики вбачають в тому, що вона поліпшує соціальну взаємодію, підвищує навчальні показники. Це особливо важливо для дітей із фізичними і психічними вадами, оскільки традиційні форми навчання не забезпечують розвиток соціальних зв'язків з іншими учнями і поліпшення навчальних результатів.

Певний інтерес становлять намічені фахівцями умови ефективного застосування вказаної методики. Це: 1) негайний і коректуючий зворотний зв'язок; 2) відведення більшого часу на розв'язання задач, ніж за умов індивідуальної учбової діяльності; 3) вправління у цій діяльності із обов'язковою зміною ролей вчителя і учня; 4) академічна і соціальна підтримка цієї методики (King-Sears M, Brandley [14]).

Індивідуальна і спільна навчальні діяльності істотно відрізняються між собою. Одна з ліній відмінностей між ними – це відмінність у структурі. Структура спільної діяльності є більш складною за рахунок розв'язання

специфічних для неї задач. При цьому важливо відзначити, що в умовах спільної початкової діяльності учень принаймні на окремих її етапах починає здійснювати й інший вид діяльності – навчальну (по розв'язанню дидактичної задачі). Принципове значення має й те, що успішне здійснення спільної навчальної діяльності вимагає наявності в учнів ряду умінь. Як підкреслює Д.І. Бородій, учням треба вміти: а) узгоджувати свою діяльність з іншими членами групи; б) змінювати свою та займати позицію інших учнів; в) надавати учням допомогу і користуватися допомогою, наданою членами групи; г) аналізувати власні та дії інших членів, навчання яких відбувається в одній групі ; д) поважати інших членів групи та на основі цього вибудовувати з ними особистісні взаємовідносини ; є) надавати найвищий пріоритет досягненню колективної мети; ж) вживати дій для уникнення та не допущення конфліктів, які можуть виникати із суперечностей, продуктивно вирішувати конфлікти між учнями [1].

Інша лінія відмінностей між спільною та індивідуальною учбовою діяльністю виявляється в тому, що перша з них висуває до суб'єкта додаткові вимоги щодо здійснення своєї діяльності. Найістотніша з них полягає в тому, що він повинен не лише здійснювати свої дії, а й обґрунтувати їх, причому так, щоб партнери по діяльності і зрозуміли, і прийняли його позицію. А це, в свою чергу, вимагає від суб'єкта високого рівня рефлексії своєї діяльності і діяльності партнера. До того ж вироблення групового рішення досить часто вимагає певного компромісу щодо планування розв'язання задачі, її стратегії і т.д. А завдяки тому, що члени групи виконують різні функції, їхні діяльності фактично істотно відрізняються одна від одної за своєю операціональною структурою.

### 1.3. Фактори ефективності спільної навчальної діяльності

Як навчальна практика, так і результати експериментів свідчать, що значний дидактичний і виховний потенціал спільної навчальної діяльності реалізуються не завжди, що в деяких випадках результати такої форми організації діяльності учнів не вищі, ніж отримані в умовах традиційного навчання. У зв'язку цим актуальною є проблема визначення факторів ефективності спільної діяльності учнів, передусім соціально-психологічних і психолого-педагогічних.

Дослідженню цієї проблеми присвячено чимало досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців. Причому найбільшу увагу найчастіше приділяють соціальним факторам. Так, Д.Джонсон і Р.Джонсон вважають, що до основних умов ефективності спільної учбової діяльності відносять такі:

- 1) учні мають бачити свою взаємозалежність від інших членів групи і відчувати особисту відповідальність за досягнення групових цілей;
- 2) учні мають здійснювати взаємодію, під час якої допомагати один одному, розподіляти ресурси, забезпечувати конструктивний зворотний зв'язок;
- 3) учні повинні вміти спільно працювати для додержання даних умов [12],[13].

Аналогічного підходу додержується Р.Славін. Він також на передній план висуває соціально-психологічні умови:

- 1) члени групи діляться своїми знаннями;
- 2) члени групи працюють протягом тривалого часу і кожен з них працює в повну силу добросовісно;
- 3) за результат діяльності групи відповідальність несе кожний член групи;
- 4) ефективність роботи кожного члена групи оцінюється під кутом зору досягнення спільних цілей.

У зв'язку з поширенням різних форм індивідуально-спільної навчальної діяльності, яка передбачає, по-перше, що учні протягом певного часу працюють індивідуально, а згодом спільно і, по-друге, що така форма роботи здійснюється під керівництвом учителя, Р.Славін підкреслює такі умови ефективності спільної діяльності:

а) кожний член групи виконує певну роль або працює індивідуально в рамках проекту групи;

б) вчитель спостерігає за роботою як групи, так і окремих її членів і в разі необхідності надає допомогу [15],[17].

С.Д. Максименко виділяє такі умови ефективності:

а) оцінка, результат діяльності кожного має залежати від успіху всієї групи;

б) кожний член групи має бути впевнений, що в разі труднощів він одержить необхідну допомогу членів групи;

в) стимулюється активність кожного члена групи, кожний може розраховувати на уважне ставлення до своєї думки;

г) соціометричний статус групи має бути однорідний;

д) рівень успішності також має бути досить однорідний [2],[3].

Основними чинниками ефективності спільно-розподіленої діяльності Бородій Д.І. [1] вважає такі:

1) учні усвідомлюють свою залежність від інших членів групи і відчують особисту відповідальність за досягнення групових цілей;

2) оцінка, результат діяльності кожного залежить від успіху всієї групи, за результат діяльності групи відповідальність несе кожний член групи;

3) учні допомагають один одному, кожний член групи впевнений, що в разі труднощів він одержить необхідну допомогу;

4) стимулюється активність кожного члена групи, кожний може розраховувати на уважне ставлення до своєї думки;

5) кожен з них працює в повну силу.

На основі аналізу положень, що висувають українські і російські психологи і дидакти, робиться висновок про те, що на ефективність спільно-розподіленої учбової діяльності впливають:

- 1) зміст діяльності, його значущість для кожного і відповідність потребам колективу, а також його складність і трудність;
- 2) способи організації спільної діяльності, розподіл функцій, ролей і, що особливо важливо, висока якість виконання цих ролей усіма членами групи;
- 3) індивідуально-психологічні особливості членів групи (включаючи їх підготовленість до спільної діяльності, навички спілкування, особливості характеру і т.ін.);
- 4) соціально-психологічні фактори, передусім міжособистісні взаємини, взаємозалежність, взаємодопомога, готовність надати допомогу члену групи, почуття відповідальності за кожного [1].

Є необхідним наголосити також на психолого-педагогічних факторах ефективності спільної учбової діяльності. Одним з таких факторів є характер розв'язуваної задачі, передусім її складність. Чим більш складною для учнів є задача, чим більше їм необхідно часу для її розв'язання, тим більше члени групи включаються у спільну діяльність, тим активніше вони включаються у пошук розв'язання, обговорюючи при цьому можливі принципи розв'язання, висувають ймовірні гіпотези, намічаючи стратегію своєї діяльності.

Наступною важливою передумовою ефективності спільної діяльності є зв'язок пропонованої учням задачі із навчальними цілями. Причому виключно важливе значення має усвідомлення учнями цього зв'язку, що є необхідною передумовою наявності особистісного смислу розв'язання учбової задачі. Останнє є важливою умовою відповідної мотивації учнів до розв'язання учбової задачі. Водночас виключно важливе значення набувають особливості мотивації саме спільної навчальної діяльності, що виявляється у співвідношенні між груповою метою та індивідуальними цілями, які виходять за її межі. Найоптимальнішим є такий варіант, коли між ними немає протиріч,



коли на передній план виступає групова мета – забезпечити високі показники у всіх членів групи.

Отже, виключно важливим фактором ефективності спільної діяльності є психологічна сумісність, особливо такий її феномен, як соціально-психологічний клімат групи, який можна вважати інтегративним показником сумісності на всіх її рівнях, причому таким показником, який відображає оцінювання як сумісності, так і результативності спільної діяльності членами групи.

Іншим фактором ефективності спільної діяльності є рівень здатності до спільної діяльності, який виявляється у вмінні організувати як свою діяльність, так і діяльність партнерів, розподіляти певні функції у спільній діяльності, контролювати свою діяльність і діяльність партнерів, а також уміння налагоджувати взаємини із партнерами, спілкуватися з ними, що потребує певного рівня розвитку соціальної рефлексії та емпатії, конструктивно вирішувати конфлікти, дбаючи про те, щоб когнітивні конфлікти не переходили у міжособистісні.

Ще одним, не менш важливим фактором ефективності спільної навчальної діяльності є спосіб організації її вчителем, який є інтегральною характеристикою діяльності педагога і виявляється передусім у формуванні малої групи, яка виступає як сукупний суб'єкт діяльності, управлінні діяльністю учнів по розв'язанню тих задач, що входять до структури спільної діяльності, міжособистісними взаєминами, а також в аналізі і оцінюванні діяльності групи в цілому і окремих учнів [1]. Саме він вирішальною мірою впливає на спосіб організаційної діяльності учнів, який виявляється у розподілі функцій, забезпеченні відповідного здійснення їх усіма членами групи і в реалізації тих відносин, що входять до предметного (інструментального) аспекту спільної учбової діяльності.

При аналізі факторів ефективності спільної навчальної діяльності слід мати на увазі, що її результати охоплюють різноманітні аспекти і діяльності суб'єктів, і його особистості. Саме тому вони можуть бути охарактеризовані

багатьма показниками ефективності, які перебувають у складному взаємовідношенні. Причому високі результати одних показників, наприклад, засвоєння способу розв'язання задач певного типу, не завжди збігаються із високими результатами, наприклад, у формуванні вмінь спільно працювати.

При дослідженні впливу окремих факторів на спільну учбову діяльність необхідно враховувати, що тут має місце вплив різних факторів. Інакше кажучи, вплив кожного окремого фактору опосередковується іншими факторами – як об'єктивними, так і суб'єктивними. Одним із наслідків неврахування цього є розбіжність в результатах експериментальних досліджень. Так, наприклад, одні з них виявили перевагу гомогенних груп, а інші – гетерогенних. В одних дослідженнях з'ясувалося, що найбільші переваги у спільній діяльності мають слабкі учні, а в інших – найбільш підготовлені. Саме тому без урахування взаємодії різних факторів роль кожного з них можна встановити досить приблизно.

Підсумовуючи, можемо сказати, що спільна навчальна діяльність є важливим елементом педагогічного процесу, оскільки дозволяє досягти важливих цілей навчання та розвитку особистості. Також, було проаналізовано характеристики спільної навчальної діяльності, зокрема, увага була зосереджена на важливості взаємодії між учнями та вчителем у процесі спільної діяльності, що дозволяє формувати колективний дух та відчуття колективності. Було проведено порівняльний аналіз індивідуальної та спільної навчальної діяльності. Дослідження показало, що спільна навчальна діяльність сприяє збільшенню мотивації учнів, зниженню рівня стресу та підвищенню результативності навчання. Таким чином, спільна діяльність виявилася більш ефективною, ніж індивідуальна. Дослідження з третього підрозділу показало, що ключовими факторами є: здатність до співпраці, взаємодії та комунікації, відповідальність кожного учасника групи, та добре організована система роботи.

## **РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СПІЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІННЯ ВЧИТИСЯ**

### **2.1. Організація та методи дослідження рівня сформованості вміння вчитись. Результати контрольного експерименту**

Формування вміння вчитись – це динамічний процес, в результаті якого учні набувають навичок та здібностей, що дозволяють учню ефективно засвоювати та опановувати нові знання, розвивати вміння і навички, самостійно орієнтуватися у процесі навчання та постійно підвищувати свій рівень знань і вмінь протягом всього життя. Цей процес передбачає розвиток таких компетенцій, як планування навчальних дій, аналіз та оцінка отриманої інформації, вміння працювати з різноманітними джерелами інформації, розвиток мислення, креативності, творчого підходу до розв'язання проблем тощо. Вміння вчитись є необхідною передумовою для успішного проходження навчального курсу та подальшої професійної діяльності. Успішність в навчанні пов'язана не лише з рівнем обдарованості учня, але і з його вміннями вчитись. Учень, який володіє вміннями вчитись, може більш ефективно використовувати свій час для засвоєння нового матеріалу, знаходити різні шляхи розв'язання задач і проблем, відчуває впевненість у своїх знаннях та вміннях, а також може самостійно регулювати свою навчальну діяльність. Тому, було обрано провести дослідження, результати якого направлені саме на рівень успішності учнів, адже, це і є показником умінь вчитись.

Для визначення ефективності формування вміння вчитись та покращення рівня успішності учнів було проведене емпіричне дослідження. Для реалізації дослідження була організована експериментальна робота, яка здійснювалась у ЗОШ І-ІІІ ступенів №2 ім. Григорія Тютюнника м.Кам'янки-Бузької (Львівської області) з учнями 5-Б класу в період з 02.03.23р. по 03.04.23р. Експериментом було охоплено 23 учня школи.

Клас було розділено на дві гетерогенні групи, одна з яких складалась з 12 учнів, а інша — 11, які проходили Навчальну програму німецької мови (другої іноземної мови) для 5 класу. [4] Перша група (12) навчалась за допомогою групової форми навчання, а друга група (11) за допомогою індивідуальної форми. Спостереження за навчальною діяльністю, успішністю та мотивації учнів до навчання відбувалось у межах однієї теми з програми, затвердженої та рекомендованої Міністерством освіти та науки України.

Вибір діагностичного інструментарію було здійснено відповідно до рівня видів компетентностей здобувачів освіти, а саме комунікативної, лінгвістичної та соціальної компетентностей.

З метою виявлення рівня успішності кожного учня до самого експерименту, було проведено контрольну роботу, яка містила в собі перевірку комунікативних видів мовленнєвої діяльності (рецептивні: сприймання на слух, зорове сприймання; інтеракційні: усна та писемна взаємодія; продуктивні: усне та письмове продукування.) Простими словами, контрольна робота складалась із чотирьох розділів: Читання, Аудіювання, Говоріння та Письмо, по два завдання на кожен розділ.

Наприкінці експерименту було проведено ще одне тематичне підсумкове оцінювання, з метою отримання результатів щодо покращення або погіршення рівнів успішності та рівнів володіння мовленнєвою та лінгвістичною компетентностями, передбаченими освітньою програмою.

За результатами контрольних робіт, можна визначити та продіагностувати рівень успішності учнів на початковому та підсумковому етапі, та зробити порівняльний аналіз, що і являється завданням цього дослідження.

### **Діагностика результатів тематичного контролю**

За оцінюванням та аналізом результатів першої контрольної роботи маємо такі показники успішності:

Початковий рівень: група 1 – 17% учнів (2 ос), група 2 – 18% (2 ос.)

Аудіювання: учні розпізнають на слух найбільш поширені словосполучення у мовленні, окремі прості непоширені речення і мовленнєві зразки, побудовані на вивченому мовному матеріалі в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі.

Читання: учні вміють розпізнавати та читати вивчені слова та словосполучення, окремі прості непоширені речення на основі матеріалу, що вивчався.

Говоріння: учні використовують в мовленні прості непоширені речення з опорою на зразок, мають труднощі у вирішенні поставленого комунікативного завдання в ситуаціях на задану тему, допускають фонематичні помилки.

Письмо: учні вміють писати прості непоширені речення відповідно до комунікативної задачі, проте зміст повідомлення недостатній за обсягом для розкриття теми та інформативно насичений.

Середній рівень: група 1 – 33% (4 ос.), група 2 – 27% (3 ос.)

Аудіювання: учні розуміють основний зміст поданих у нормальному темпі невеликих за обсягом текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися.

Читання: учні вміють читати з повним розумінням тексти, які можуть містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися.

Говоріння: учні вміють в основному логічно побудувати невеличке монологічне висловлювання та діалогічну взаємодію, допускаючи незначні помилки при використанні лексичних одиниць. Всі звуки в потоці мовлення вимовляються правильно.

Письмо: учні вміють написати коротке повідомлення/листа за зразком відповідно до поставленого комунікативного завдання, при цьому вжито

недостатню кількість з'єднувальних кліше та посередня різноманітність вжитих структур, моделей тощо.

Достатній рівень: група 1 – 33% (4 ос.), група 2 – 36% (4 ос.)

Аудіювання: учні розуміють основний зміст мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, а також сприймають основний зміст повідомлень та фактичну інформацію імпліцитно надану у повідомленні.

Читання: учні вміють читати з повним розумінням тексти, використовуючи словник, знаходити потрібну інформацію, аналізувати її та робити відповідні висновки.

Говоріння: учні вміють логічно висловитися у межах вивчених тем відповідно до навчальної ситуації, а також у зв'язку зі змістом прочитаного, почутого або побаченого, висловлюючи власне ставлення до предмета мовлення; уміє підтримувати бесіду, вживаючи короткі репліки; в основному уміють відповідно до комунікативних завдань використовувати лексичні одиниці і граматичні структури, не допускає фонематичних помилок.

Письмо: учні вміють написати повідомлення на запропоновану тему, заповнити анкету, допускаючи ряд орфографічних помилок, які не утруднюють розуміння інформації, у роботі вжито ідіоматичні звороти, з'єднувальні кліше, різноманітність структур, моделей тощо.

Високий рівень: група 1 – 17% (2 ос.), група 2 – 18% (2 ос.)

Аудіювання: учні розуміють тривале мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, вміють знаходити в інформаційних текстах з незнайомим матеріалом необхідну інформацію, надану в вигляді оціночних суджень, опису, аргументації.

Читання: учні вміють читати тексти, аналізувати їх і робити власні висновки, розуміти логічні зв'язки в рамках тексту та між його окремими частинами

Говоріння: учні вміють вільно висловлюватись та вести бесіду в межах вивчених тем, гнучко та ефективно користуючись мовними та мовленнєвими засобами.

Письмо: учні вміють надати в письмовому вигляді інформацію відповідно до комунікативних завдань, висловлюючи власне ставлення до проблеми, при цьому правильно використовуючи лексичні одиниці та граматичні структури.

## **2.2. Програма формувального експерименту та його результати**

Як нам відомо, процес навчання потребує напруженої розумової праці дитини, її активної участі в цьому процесі, здатності використовувати здобуті знання, високого рівня компетентності учня. Тому впровадження інтерактивного навчання в освітній процес є надзвичайно актуальним.

Інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету: створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії між учнями. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці), де й учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють, здійснюють.

Інтерактивна взаємодія в груповій формі навчання допомагає учням розвивати не тільки академічні здібності, але й професійні та соціальні навички, такі як: емпатія, культура спілкування, здатність до встановлення позитивних та продуктивних дружніх стосунків, конфліктні навички, командні навички здатність до керування своїми емоціями, почуттями та поведінкою в соціальних ситуаціях.

В рамках експерименту, на уроках було проведено ряд інтерактивних вправ (описані нижче), які слугуватимуть як рекомендаційні, для використання їх на уроках вивчення іноземних мов, особливо у спільній навчальній діяльності.[6]

- *«Навчаючись – учусь»*. Цей метод спрямований на передачу учнями отриманої інформації та своїх знань однокласникам. Використовується при узагальненні та повторенні вивченого.
- *Мікрофон*. Метод дає можливість кожному висловити свою думку чи позицію по черзі, відповідаючи на запитання.
- *Незакінчені речення*. Часто поєднується з «Мікрофоном». Тут учні мають змогу порівняти власну точку зору з іншими, долавши стереотипи, вільніше висловлюватись стосовно запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити стисло але по суті.

### Результати дослідження

Результати дослідження формульовального експерименту відображено у Таблиці 1.

Успішність учнів на основі результатів контрольних робіт

Таблиця 2.1

| Рівні успішності | Перша група (12 ос.)<br>Експериментальна група |             | Друга група (11 ос.)<br>Контрольна група |             |
|------------------|--|-------------|--|-------------|
|                  | До   | Після       | До                                       | Після       |
| Початковий       | 2 ос. – 17%                                    | 0 ос. – 0%  | 2 ос. – 18%                              | 1 ос. – 9%  |
| Середній         | 4 ос. – 33%                                    | 3 ос. – 25% | 3 ос. – 27%                              | 3 ос. – 27% |
| Достатній        | 4 ос. – 33%                                    | 5 ос. – 42% | 4 ос. – 36%                              | 4 ос. – 36% |
| Високий          | 2 ос. – 17%                                    | 4 ос. – 33% | 2 ос. – 18%                              | 3 ос. – 27% |



Отже, за підсумками повторного оцінювання виявлено, що перша група, яка виконувала вимоги освітньої програми у груповій формі навчання має більшу ефективність у навчанні ніж друга група з індивідуальною формою навчання. А саме: кількість учнів на високому рівні збільшилась з 17% (2 ос.) до 33% (4 ос.), на достатньому – з 33% (4 ос.) до 42% (5 ос.), на середньому рівні кількість учнів зменшилась з 33% (4 ос.) до 25% (3 ос.), кількість учнів на початковому рівні скоротилась з 17% (2 ос.) до 0%.

Аналізуючи другу групу (контрольну групу), можемо сказати, що результат успішності учнів є також позитивним. У другій групі кількість учнів на високому рівні збільшилась з 18% (2 ос.) до 27% (3 ос.), на достатньому рівні – кількість не змінилась: 36% (4 ос.), на середньому – також без змін: 36% (4 ос.), та на початковому – зменшилась з 18% (2 ос.) до 9% (1 ос.).

Підсумовуючи вище сказане, ми можемо дійти до логічного висновку, що рівень успішності, в загальному, в першій (експериментальній) групі є кращим ніж у другій. Це ми можемо спостерігати, розглянувши Таблицю 1. Кількість осіб, які перейшли на один вищий рівень успішності, ніж вони були до експерименту, сягає 7 з 12 осіб (53%). У свою чергу, у другій групі (з 11 осіб) кількість осіб, які покращили свою успішність на один рівень становить 4 (36%). На основі цих фактів, ми впевнено можемо назвати експеримент вдалим, адже ми дійшли до головної цілі дослідження та довели через призму результатів успішності учасників групи, що спільна навчальна діяльність дійсно формує вміння вчитись. Також, можна додати, що групова форма навчання піднімає мотивацію в учнів до навчального процесу, за допомогою створення вчителем сприятливого середовища та виконань різних видів інтерактивних вправ.

## ВИСНОВКИ

Підсумовуючи все сказане, можемо сказати, ми відповіли проблемі теми курсової роботи, тобто, дослідили феномен спільної діяльності учнів як основи формування вміння вчитись.

Також, можемо бути певні, що мета та головні завдання курсової роботи виконані, а саме: ми провели теоретичний аналіз характеристики спільної діяльності, та визначили, що всі ознаки мають відповідати цілям поставлених завдань; приділили увагу таким факторам, як розвиток мислення, мотивація до навчання, вміння критично мислити, взаємодопомога, надання можливості спілкування, які стали результатом спільної навчальної діяльності учнів; дослідили відмінність між індивідуальною та спільною навчальною діяльністю.

Що найголовніше, це те, що ми провели спостереження за групами дітей, одна з яких вчилася за груповою формою роботи, а інша – за індивідуальною формою навчанням. Результати були дуже позитивні для першої групи, яка показала і доказала, що спільна навчальна діяльність підвищила рівень успішності 7 чоловік на один рівень, що є показником вмотивованості учнів до навчання та формування в них умінь вчитись. Зазначимо, що це не повний перелік вмінь та компетентностей, який формує в учнів спільна навчальна діяльність. Зазначимо, що одним із головних аспектів формування вміння вчитись є активна педагогічна діяльність вчителя, яка полягає у підборі різноманітних методів та прийомів, що сприяють розвитку вміння вчитись, а також індивідуалізації навчання та підтримки учнів у процесі їх розвитку.

Як висновок, можна визначити, що спільна навчальна діяльність є дуже важливою для учнів, тому, що ця діяльність дає позитивний вплив не тільки на навчання, але й формування життєвого досвіду учнів у рамках соціуму.

## РЕЗЮМЕ

Лотоцька К.О. «Спільна навчальна діяльність як основа формування вміння вчитись»

У першому розділі роботи досліджено характеристику спільної навчальної діяльності, зроблено аналіз порівняння індивідуальної та спільної навчальних діяльностей, та досліджено фактори ефективності спільної навчальної діяльності.

У другому розділі роботи було проведено емпіричне дослідження на встановлення покращень результатів рівня успішності, як показника формування вмінь вчитись, також створено міні-список щодо збільшення використання на уроках інтерактивних вправ.

Курсова робота складається з вступу, двох розділів, п'яти підрозділів, висновків, резюме та списку літературних джерел. Кількість використаних літературних джерел – 24 . Кількість сторінок основного тексту – 26 сторінок.

**Ключові слова:** вміння вчитись, спільна навчальна діяльність, групова робота, експеримент, дослідження .

## RESUME

Lototska K.O. "Joint educational activity as a basis for the formation of the ability to learn"

In the first part of the work, the characteristic of joint educational activity was investigated, the analysis of the comparison of individual and joint educational activities was made, and the factors of effectiveness of joint educational activity were investigated.

In the second part of the work, an empirical study was conducted to establish improvements in the results of the level of success as an indicator of the formation of learning skills, and a mini-list was also created to increase the use of interactive exercises in lessons.

The coursework consists of an introduction, two chapters, five subsections, conclusions, a summary and a list of literary sources. The number of used literary sources – 24. The number of pages of the main text – 26 pages.

**Key words:** ability to learn, joint educational activity, group work, experiment, research.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- [1] Бородій Д.І. Групові форми учбової діяльності: психолого-педагогічний аспект. – К., 1998. – 42 с.
- [2] Максименко С.Д. Теоретичні основи побудови принципів та критеріїв психологічної організації навчання // Психологічна організація умов розвитку суб'єкта учіння. – К., 1996. – С. 9-56.
- [3] Максименко С.Д., Данченко Г.В., Щербан Т.Д. Обучение и личностное развитие // Проблемы развивающего обучения. Материали I та II Міжнародних конференцій. К., 1997. – С. 294-300.
- [4] Навчальна програма розроблена на основі модульної програми "Друга іноземна мова 5-9 класи для закладів загальної середньої освіти" (авт. Редько В.Г., Шаленко О.П., Сітнікова С.І., Коваленко О.Я., Коропецька І.Б., Якоб О.М., Самойлюкевич І.В., Добра О.М., КіорТ.М., Мацькович М.Р., Глинюк Л.М., Браун Є.Л.)
- [5] Савченко О.Я., Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра посібник; Савченко О.Я. — К.: Педагогічна думка, 2014. — 176 с.
- [6] Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. - К.: Видавництво А.С.К., 2004-192 с.
- [7] Скриник Л.М., Скриник М.В. Інноваційні способи організації мовної діяльності на заняттях з іноземної мови.
- [8] Davidson N., Cooperative and collaborative learning. An intergrative perspective // Creativity and collaborative learning. A practical quild for empowering students and teachers, ed. by Thousand R. and at all, Baltimore, P. 13-30.
- [9] Goodenough D., & Karp, S.A. Field dependence and intellectual functioning // J. Abnorm. and Soc. Psychol., 1961. – V.63. – P. 214-246.
- [10] Grigerenko E.L. & Sternberg R.J. Thinking styles // D.H. Saklofske & Zeidner M. International Handbook of Personality and Intelligence, N.Y., 1995. – P. 205-230.
- [11] Jhnson D., Johnson R., Holubec. Circles of learning: Cooperation in the classroom. Edina, 1986. – 288 p.
- [12] Johnson D.W. and Johnson R.T. Learning together and alone: Cooperation, competition and individualization. Eglewood Cliffs. – N.Y., 1975. – 214 p.

- [13] Johnson D.W., Johnson R.T. Cooperation and Competition; Theoretical Research. Edina, M.N. Interaction Book Company, 1989. – 224 p.
- [14] King-Sears M.E and Brandley. Classwide peer tutoring: Heterogene on instrucion sin general education classrooms. // Beventing School Failure, 1997. – v. 40. – №1. – P. 29-35.
- [15] Slavin R. Learning together // American School Board Journal. – 1990. – №8 – P. 22-23.
- [16] Slavin R. Classroom Reward Structure; an Analitical and Practical Review //Review of Educational Researcn. – 1987. – V 47. – P.633-650.
- [17] Slavin R.E. Cooperative Learning and Cooperative School. Educational Leadership – 1987. – N3. – P.7-13.
- [18] Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
- [19] Лийметс М.Й. Место групповой работы среди других форм обучения // Советская педагогика и школа. – Тарту., 1971. – С. 27-32.
- [20] Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – М., 1975 – 47 с.
- [21] Матис Т.А. Изучение психических новообразований совместной учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников. – М., 1982. – С. 187-197.
- [22] Матис Т.А. Психологические особенности организации совместной учебной деятельности школьников // Психологические проблемы учебной деятельности школьника. – М.: Просвещение, 1977. – С. 126-132.
- [23] Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. -- М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
- [24] Цукерман Г.А. Обучение учебному сотрудничеству // Вопр. психологии. – 1993. – №2. – С. 35-43
- [25] Цукерман Г.А. Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопр. психологии. – 1989. – №2. – С.39-46.